

琉球処分を教材とした「多元主義」の歴史授業

A9E12058 山本 安雄

はじめに

本論の目的は、高校社会科における日本史の授業を「多元主義」の立場から開発することである。教材としては、琉球処分を取り上げる。

今日の歴史教育は、中央中心主義・一国史中心主義に陥っていると言われている¹。これは各地域の歴史が軽視され、その時の政治の中心からの視点でしか生徒に歴史が教えられていないということである。その状態では、「北海道や沖縄など近世から近代にかけて侵略・搾取・吸収されていった地域の歴史が十分に教えられていない。これでは子どもたちは『自国の成り立ち』について偏った認識を持ってしまうことになるだろう。」と延原健太²は述べている。このような状態を乗り越えるために本論では冒頭で述べたように「多元主義」による歴史授業を開発することを目指したのである。「多元主義」の立場で沖縄を取りあげ授業化したものとして森才三³の研究がある。そのなかで、森は歴史教育の問題を二つ挙げている。「社会（世界）の分断化」と「歴史の多元性」である。

まず「社会（世界）の分断化」とは、森による社会批判である。現在の世界には少子化や高齢化など色々な変化がみられる。その変化に対応できるようにする教育が社会科では求められていると、森は言う。だが森によれば現在の歴史教育はそれに十分応えていないのである。社会科歴史はこれに伝えていく必要がある友利は言うのである。では「社会（世界）の分断化」の問題点は何か。それは変化や格差の増大ではなく、勝者と敗者に分かれていくことである。すなわちそのために敗者のキャッチアップができないことだと森は言う。つまり、それによって敗者は社会から無視・黙殺され、そのために勝者への羨望と憎悪を増していくが、勝者はそれには無関心で勝者には敗者のその姿は見えない、と森は言うのである。このような他者を見捨てる無関心の暴力こそが「社会（世界）の分断化」の問題点であると森は述べている。

では「歴史の多元性」に関わる問題とは何か。森によると、歴史とは歴史家による解釈だということが言われるようになり、「存在としての歴史」、すなわち歴史叙述がすべて実際に起こったことからなっているという考え方が疑われるようになった。それにもかかわらず歴史教育はこれまで通り「存在としての歴史」の教授でよいのだろうかと疑問を呈し、「解釈としての歴史」を学習内容とする歴史教育は、どのように授業構成すればよいのだろうか、と問うている。これが「歴史の多元性」に関わる歴史教育の問題である。つまり、

¹奥山研司,1998,「高校日本史カリキュラムの変革-『中規模地域史』の構想を基盤にして-」全国社会科教育学会,『社会科研究』,第48号。

² 延原健太, 2006,「『新しい地域史』の成果を取り入れた『多元主義』の歴史授業—歴史教育における近世沖縄の再構成—」(北海道教育大学卒業論文)。

³ 森 才三, 2003,「『多元主義』歴史授業の可能性—地域から歴史を考える—」,全国社会科教育学会,『社会科研究』第58号, pp. 21-30。

一つの歴史の語りを教えるだけでなく、複数の歴史の語りを教えるには授業をどう構成すべきかという問題である。

この問題を解くために、森は「多元主義」の歴史授業の開発の必要性を述べ、授業試案として『『沖縄』から眺める』を示している。この試案は中央中心主義・一国史中心主義を乗り越えるために沖縄の「された側」の歴史を取りあげたものである。これにより、日本という国（中央）から見た歴史とマイノリティである沖縄の人から見た歴史を生徒に比較させることで、生徒の中に「歴史への真摯さ」が育つとしている。

他方、これとは別に、中央中心・一国史中心主義を乗り越えようとしたものに奥山研司⁴の研究がある。奥山は高等学校の日本史教育は同じ歴史教育の世界史教育と比較しても三つの問題点があるとしている。

一点目は「新しい歴史学」の動向を取り入れることが遅れている。世界史教育では、ブローデルなど歴史学の新しい潮流を、その構成の中に大幅に取り入れているのに、日本史はその基本的な内容構成をほとんど変えていないと批判している。

二点目に日本史の中央史観からの未脱却を指摘している。すなわち、世界史教育は早くからヨーロッパ中心史観からの脱却を模索し、文化圏学習へと転換し、大きな方法論の展開を見せているのに対し、日本史教育は依然として中央史観から脱却できていないというのである。

三点目は、世界史教育がその教育内容構成について独自の構想を模索してきたのに対し、戦後の日本史教育は「国史学」・「日本史学」と関係しあってきたために日本史教育の立場から独自に教科カリキュラム全体を再構成し直すという発想に欠けると述べている。

奥山はこれらの問題点を克服するものとして、「中規模地域史」を提案している。生徒に歴史学の楽しさと学問の方法を教えるものとして、学習指導要領は地域の歴史をとりあげた。いわゆる「地域史学習」である。奥山の「中規模地域史（学習）」はこれを受けたものである。「中規模地域史（学習）」の卓越性と独自性を示すために、まず奥山は現在多く見られる地域史学習を批判する。すなわち、それは歴史の学習方法や研究方法を習得させるものでしかないというのである。つまり、学習内容として「方法」が重視されている「方法的単位」だということである。そして、この方法的単位では、地域史学習として不十分であるとして地域史学習と「通史」学習をどのように統合するかという問題こそが、日本史学習を蘇生させるために取り組まれるべきものだということである。奥山自身のそうした取り組みの中から生まれたのが、新しい地域史である「中規模地域史」のカリキュラム構成試案である。カリキュラム構成試案は、九つの大項目とその中の小項目で構成されている。大項目は、「通史」的学習の中に「中規模地域史」を生かしていくという形で設定されている。具体的には、「大和王権の成立と北陸・山陰地方」や「鎌倉幕府の成立と東国地域」というように、その時代の中央政権とそれに関係の深い地域が示されている。しかし、これ

⁴奥山研司,1998,「高校日本史カリキュラムの変革-『中規模地域史』の構想を基盤にして-」全国社会科教育学会,『社会科研究』,第48号。

だけでは中央政権との関わりが深いからクローズアップされているというレベルにとどまっている。これを克服するものが小項目である。小項目は4つの原則に基づいて設定されている。4つの原則とは、

- ① 小項目は各時代で2～4項目とし、最初の1～3項目は基本的な政治史のみにとどめ内容の精選を図る。
- ② 各時代の最後に「～世紀の列島社会」という項目を設定し、その内容は大項目で設定した地方について、その時代を規定するような特徴ある動きを中心とすることにした。
- ③ 当該地方（地域）の歴史の背景となる風土性を明らかにした「～～地方（地域）の風土と歴史」を、②の中での下位項目として設定することとした。
- ④ 「～～地方（地域）の風土と歴史」では当該地方（地域）の歴史地理的概観を「その自然と風土」という項目と、その他に3つのキーワードを項目名とした項目の中で叙述することとする。

である。この視点によってその地域の風土的特質を学ぶことになる。小項目によって単に政治や事件などの観点からの関わりだけでなく、日本全体史の中でどのような役割を、いかなる地域の特徴を通して果たしていったのかを明らかにするものとなる。と奥山は述べている。

奥山の試案は通史学習の中に地域史学習を取り入れ、明確な形で提示したという点で意義がある。しかし、この試案では時代ごとに関係の深い地域を学ぶだけで、同時代のその他の地域は取りあげられず、同時代について生徒は一つの視点からの語りだけを学ぶことになるのである。これに対して、森の多元主義的歴史授業構成によれば生徒に同一の歴史事象に対して複数の語り方を教えることになるのであるから、こうした見方も可能なのかというように複眼的思考を育成することができるのである。

そこで本論では、琉球処分という一つの歴史的事件を取りあげ、これを複眼的に、すなわち複数の語り方のあることを示すという多元的歴史授業することで、一つの語り方だけを絶対とする一国史観を乗り越えることを試みる。

琉球処分を取り上げる理由は二つある。

一つは琉球処分を取り扱った授業実践がないからである。『歴史地理教育』の2000年以降のバックナンバーを検討した結果、沖縄を扱った実践記録は第二次大戦の沖縄戦や基地問題に偏っており、琉球処分を取り上げたものはなかった。したがって、琉球処分の授業開発に取り組むことは必要なことであり意義のあることでもあろう。

二つ目の理由として挙げるべきは日本史教科書の中で琉球処分の取り扱いが少ないということである。「琉球処分」について『詳説 日本史 改訂版』⁵⁾には次のように書かれている。

⁵⁾ 石井進[他],2008,『詳説 日本史 改訂版』,山川出版社,pp,249-250.

琉球王国は、江戸時代以来、事実上薩摩藩（島津氏）の支配下にあったが、名目上は清国を宗主国にするという複雑な両属関係にあった。政府はこれを日本領とする方針をとって、1872（明治 5）年に琉球藩において政府直属とし、琉球国王の尚泰を藩王とした。しかし、宗主権を主張する清国は強く抗議し、この措置を認めなかった。

1871 年に台湾で琉球漂流民殺害事件が発生した。清国とのあいだで琉球漂流民保護の責任問題がもつれ、軍人や士族の強硬論におされた政府は、1874（明治 7）年に台湾に出兵した。これに対し清国はイギリスの調停もあって、日本の出兵を正当な行動と認め、事実上の賠償金を支払った。ついで 1879（明治 12）年には、日本政府は琉球藩および琉球王国の廃止と沖縄県の設置を強行した（琉球処分）。

琉球処分とは琉球王国という一つの国が強引に日本に組み込まれていく一連の流れのことである。現在の教科書ではその過程は上のように記述されている。しかし、これでは生徒に十分な知識が定着しない。その根拠として文教大学社会専修の一年生にアンケートを取った。48 人中有効なものが 40 枚だったがその中で年号、内容ともに正確な回答は一名であった。また、年号のみ正確なのが四名。そのうち内容も正確であったものはなかった。その他、コシャマイン・シャクシャインなどアイヌ関係の歴史と区別のついていないものや「昭和にアメリカから返されたこと」というものもあった。そして印象的なものとして、「琉球処分とはいつ頃、何があったことですか」の問いに「明治初期に琉球から沖縄に名前が変わったこと」というのはじめから琉球は日本の一部であったというように考えていたものもあった。この事から琉球処分を理解していないと沖縄という地域が「元から日本の一部だった」という間違った認識をしてしまうことがわかる。

以上の二つのことから、教材として琉球処分を取り上げたい。

「(森の授業試案は) 子ども達の単一民族観や自国のアイデンティティに揺さぶりをかけるといふ点で効果的である。」と延原は述べている。しかし、森の授業試案は日本（中央）と沖縄（地方）の歴史の対比でおわっている。本論では、それを生徒自身に再構成させることにより自分自身で歴史を考える力を育てたい。

そこで、以下本論を次のように展開する。先ず第一章で先行研究の分析をする。それによって、これまでに一国史中心主義・中央中心主義を乗り越えるためにどのような研究がおこなわれてきたのかを明らかにするとともに、その問題点について論述する。第二章では、本論で開発する琉球処分についての教材研究を行う。そして、第三章で授業プランを作成し、示す。

本論の構成

本論の構成は以下の通りである。

はじめに

第一章 先行研究について

第一節 中規模地域史について

第二節 「多元主義」の立場からの歴史教育

第二章 教材研究

第一節 明治維新と琉球王国

第二節 強行併合と旧藩士属の抵抗

第三章 琉球処分を教材とした日本史授業の開発

第一節 授業開発の視点

第二節 授業モデル

第三節 琉球処分を教材にした「多元主義」の立場からの日本史授業

おわりに

第一章 先行研究について

第一節 奥山研司の中規模地域史

奥山⁶は現在の世界史教育と比較して現在の日本史教育の問題点について論述した。以下、それを紹介する。

(1) 問題点

- ①世界史教育と比較して、「新しい歴史学」の動向を取り入れていくことが遅れている。
- ②日本史教育は依然として中央史観から脱皮出来ない現状にある。
- ③戦後の日本史教育は「国史学」・「日本史学」と相即的關係にあったが故に、その学問的成果を日本史教育の立場から独自に再構成し直そうという発想に欠ける。

戦後何度か学習指導要領も改訂され、時代区分のあり方に変更が加えられたり、学習内容に学会の研究成果が付け加えられた。しかし、全体的に見て大きな変更点はない状況であると述べている。

一方、世界史教育においてはブローデルの「時間」論を取り入れることによって新たな展開がみられるようになったと奥山はいう。ブローデルの「時間」論とは、歴史をとらえる「時間」を三つの層に分けようというものである。第一の最も表層にあるものは「事件」である。これは政治・軍事・外交などが起こる時間層である。第二は「景況」である。これは社会的時間とも呼ばれるもので、生活・文化・経済のシステムなどの変化が生じる時間層である。第三は「構造」である。これは地理的時間とも呼ばれるもので、諸文明の風土や民族であり、これは前近代から現代まで基本的に変わらないものである。歴史事象の最も深層にある時間層である。

この「時間」論によって現在の日本史教育を見ると、第一の事件史・出来事史が中心となっていると奥山は言う。近年は第二の社会的時間にあたる生活文化などが民俗学の成果として取り入れられてきてはいるものの、第三の地理的時間を組み入れた歴史教育論、歴史教育実践に至ってはほとんどなきに等しいと述べている。

また、第一の事件史・出来事史は一回性のものであり、自身の経験を活かす余地がなく生徒の理解の困難なものであると言う。その点、地理的時間ならば現代人にも理解できるものであり、これを歴史教育に生かすべきだと奥山は述べている。

そこで、日本史教育の中にも地理的時間が正当に位置づけられるべきだとし、この地理的時間を生かすものとして「地域史学習」を奥山は位置づけたのである。

⁶奥山研司,1998,「高校日本史カリキュラムの変革-『中規模地域史』の構想を基盤にして-」全国社会科教育学会,『社会科研究』,第48号。

（２）地域史学習の位置づけ

地域史学習は「通史」学習の行き詰まりや欠陥を補うものとして昭和５３年度版の学習指導要領から新たに付け加えられたものである。すなわち、「内容」に「地域社会の歴史と文化」が位置づけられ、暗記中心の歴史教育からの脱却が図られたのである。現在でもその方針が受け継がれ日本史教育の重要な要素として一定の市民権を得ている、と奥山は論文の中に書いている。しかし、いまだ地域史学習は日本史教育のカリキュラムの中に有機的・構造的には位置づけられていない、と奥山は批判する。地域史学習がなんらかの歴史的なものの見方を育成したり、これまでの学習内容の構成の仕方に反省を迫るようなものではないからである。

そこで奥山⁷は地域史学習を二つのレベルに整理・分類し、地域史学習に新しい意義を与えようと図った。

A 通史学習における網羅主義・暗記主義・講義主義が歴史教育の硬直化をもたらしていると批判される中で、地域史（郷土史・地方史）学習の多くは、授業過程の中に、資・史料の蒐集・読解、現地調査やレポート化、発表などの活動が生かされやすく、授業のプロセス自体が一つの歴史研究（モノグラフ）になっている場合が多いため、歴史教育をそれだけ科学性の高いものにしていくことができる。

B 中央史観に基づく一国史的通史主義が根強く残る日本史教育カリキュラムにおいて、地域史学習はそれらを相対化すると同時に、日本史の全体的再構成をも保証する原理として働かせることが可能となる。

つまり、Aの地域史学習は暗記などの通史学習に比べて資料などを活用させることができるので科学性が高くなるということであろう。Bの地域史学習は、生徒の歴史観を一国史観から脱却させるものとして意義づけている。

したがって、「地域史学習」が有するこの二つの側面は区別されなければならないと言う。Aの地域史学習は今までも多くの実践が積み重ねられて来ている。しかしそれは「わが郷土・わが地域」のように情報を入手しやすいもので学習者の主体的活動を引き出すことはできるが、比較的狭い範囲の地域の歴史の学習である。これに対して、Bは「～地方」に相当する比較的大きな地域のことである。これは従来の一国史・中央史観で等閑視されてきた部分であると奥山は言う。北海道や東北、琉球・沖縄地方などの中央史とは異なった、その地方に住む人々が織りなして来た独自の歴史はこれまでの歴史教育のなかで位置づけられて来なかったのである。これらの地域にも独自の歴史やアイデンティティがあるはずであり、この部分の歴史の何をどのように教えるべきかについての研究も深められる必要があると奥山は述べている。そこで、地域史学習と通史学習をどのように統合して歴史カリキュラムを構想すべきかが課題として浮かび上がってくる。

⁷奥山研司,1998,「高校日本史カリキュラムの変革-『中規模地域史』の構想を基盤にして-」全国社会科教育学会,『社会科研究』,第48号,61-71.

(3) 地域史学習と通史学習

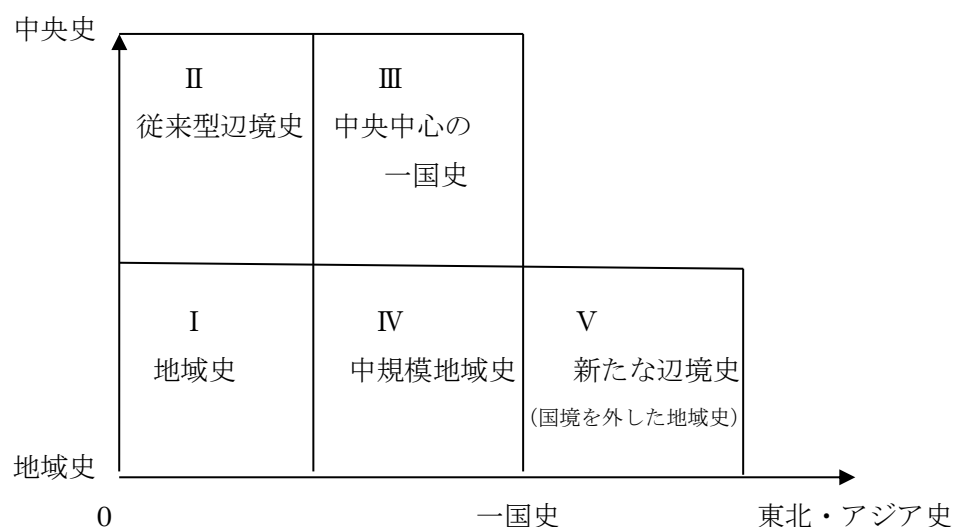
新たな歴史カリキュラムを構想するためには地域史学習と通史学習の関係を明確化する必要がある、と奥山は言う。

現在の日本史教育が批判されるとき、それが単なる通史学習に陥っているからということだけではなく「中央中心の一国史的総合型通史学習」になっているからという理由もあると言う。

そうした「通史」学習克服の観点を奥山は以下の四つに整理した。

- ・「中央中心」を克服するための観点：学習者が生活する具体的な地域の歴史＝地域史を重視することによって、克服していこうとするもの。
- ・「一国史的」を克服するための観点：一国史を近代の国民国家的発想にとらわれたものとし、近代的な国境の枠を外した地域を設定することによって、一国史を相対化し克服していこうとするいわば一国史を超えた観点からのもの。
- ・「総合型」を克服するための観点：これは一つの時代を、政治史・社会経済史・文化史など様々な分野を総合して学んでいくという学習の型であり、学習の意義を低めているという批判をし、部門型にしてこの弱点を克服しようとするもの。
- ・「通史」を克服するための観点：いわゆる「通史学習」の名の下に批判される「通史」は、先の 3 つの観点を含みこんだ意味で多用されることが多いが、歴史哲学的な観点からとらえれば、通史とは「一つの歴史叙述としてつくりあげられたもの」であり、「一つのまとまった作品として形成される度合いに、通史の基本がかかっている」などと言われるような、歴史叙述の基本的類型の一つである。したがって、“これまでの「通史」は数ある通史の一つにしか過ぎない。何をどうとりあげて「通史」を構成するかを根本的に見直すべきである” という発想の転換が必要になる。

これらを図にしたものが図 I である。



(図 1) 地域史からみた日本史学習内容の類型 (奥山、1998、64 頁から引用)

パートⅠは中央史でもない、一国史でもない地域史そのものだと奥山は言う。パートⅡの「従来型辺境史」は、「中央史を強く意識した地域史」・「中央史の裏返しの地域史」という解釈として位置付けたとされている⁸。パートⅢは、中央中心の一国史である。パートⅣは、従来の日本史学習の分類からまったく抜け落ちているパートであると奥山は言い、地域史に重点が置かれていると同時に一国史的な広がりのある視点もあわせ持ち、従来の一国史・中央史を相対化できる学習ということになるとしている。パートⅤは近年の「辺境史」であり、単なる中央史に対するものではなく、国境を越えより広域の地域史の構成単位という新たな意味づけが与えられたとしている。

奥山はこのように整理したうえで三つの主張をしている。

- ① 中央中心の一国史的な日本史カリキュラムを変革するには、地域史学習がカリキュラム全体に、有機的・構造的に位置付けられなければならない。
- ② その場合の地域史は、「中規模地域史」としてカリキュラムの中に導入されるべきであり、それによってはじめて中央史・一国史の相対化が、カリキュラムの上で可能となる。
- ③ 「中規模地域史」を導入することによって、地域の生活・文化・風土などいわゆる「社会的時間」・「地理的時間」の視点を日本史教育の中に取り入れることも可能となり、歴史学習をより豊かなものにすることができる。

（４）「中規模地域史」を導入したカリキュラム構成試案

奥山は「中規模地域史」を導入したカリキュラム構成案を示し以下のような説明をした。

大項目の設定については、通史学習の中に中規模地域史を組み込むことが目的なので基本的に「通史」的構成になっている。その中で新しいカリキュラムには、各時代の大項目の中に、その時代を規定するような特徴ある地域を配置している。例えば、「戦国の争乱と東山・東海地方」では戦国期は各地に自立した大名が乱立する時代だが、一方では「天下」を目指す戦国大名にとってこの地域は政治的・軍事的に重要な地域だった。その東山・東海地方がその風土と文化を通してどのような歴史的役割を果たしたのかを考えさせるためにここに設定したと述べている。

小項目の設定については、四つの原則に基づいているとしている。

- ⑤ 小項目は各時代で2～4項目とし、最初の1～3項目は基本的な政治史のみにとどめ内容の精選を図る。
- ⑥ 各時代の最後に「～世紀の列島社会」という項目を設定し、その内容は大項目で設定した地方について、その時代を規定するような特徴ある動きを中心とすることにした。
- ⑦ 当該地方（地域）の歴史の背景となる風土性を明らかにした「～地方（地域）の風土

⁸奥山研司,1998,「高校日本史カリキュラムの変革-『中規模地域史』の構想を基盤にして-」全国社会科教育学会,『社会科研究』,第48号,pp61-71

と歴史」を、②の中での下位項目として設定することとした。

- ⑧ 「～地方（地域）の風土と歴史」では当該地方（地域）の歴史地理的概観を「その自然と風土」という項目と、その他に3つのキーワードを項目名とした項目の中で叙述することとする。

小項目の記述として「戦国の争乱と東山・東海地方」では、「その自然と風土」と「峠の多い国々」、「東西文化の回廊」、「山の民とその文化」の4つにわけて小項目を設定している。

当該地域が日本史の中でどのような役割を、いかなる地域的特徴を通して果たしていったのかを明らかにするものとなっている。これは、中規模レベルの地域史によってはじめて可能となるものであり、かつまた一国史を相対化する視点である。すなわち、中央史観を克服すると同時に、地域史に視座を据えつつも全体史的展望をも可能にするものであると奥山は言う。

奥山の試案は地域史学習を日本史教育のカリキュラム全体に、有機的・構造的に位置付けたことに大きな意義がある。しかし、中央と関係の深い地域をその関係の中で論じているので、完全に中央史観を克服するものにはなっていない。生徒には、中央からの歴史だけではなく、その地域からの視点での歴史も理解させることが大切なのである。それを可能にするのが森才三の「多元主義」による歴授業構成である。節を改めて検討しよう。

第二節 森才三の「多元主義」

森⁹は現在の歴史教育の問題点を挙げ、その問題点を克服するために「多元主義」の立場から授業試案を提示した。

（１）課題

森は次の二つの課題を示している。

- ① 現代社会が直面している「社会（世界）の分断化」の問題
- ② 歴史教育にも問われている「歴史の多元性」の問題である。

①の「社会（世界）の分断化」は著者の社会批判である。

「社会（世界）の分断化」とは、個人や国家が非対称の勝者と敗者に（強者と弱者）に分断されることであるとしている。この問題点は単に格差が広がり不平等が増大するということではない。格差が広がることにより敗者のキャッチアップができなくなることにあるとしている。このことにより、敗者は社会から見捨てられる。したがって、敗者となることは社会から否定されたことと同義になると述べている。敗者は社会から無視・黙殺され

⁹森 才三，2003，『『多元主義』歴史授業の可能性―地域から歴史を考える―』，全国社会科教育学会，『社会科研究』第58号，pp. 21－30.

る中で、勝者への羨望と憎悪を増していくが、勝者はそれに無関心であり勝者には敗者のその姿は見えないと言う。このような他者を見捨てる無関心の暴力、「社会（世界）の分断化」の問題点はそこであると述べている。また、このような状態にあることを民主主義の危機であるにとらえ、この現実に対して、社会科は何をなし得るのであるかと森は問うのである。

今一つの②「歴史の多元性」の問題については、森は現在の歴史教育を「存在としての歴史」の教授が実態であるとした。「存在としての歴史」とは、ある歴史事象に対して一つの視点から描かれ、それこそが歴史の真実であるとされ、客観性も保障されないというものである。

ところが、所謂「言語論的転回」による「構築（構成）主義」により、歴史家による歴史認識は一つの表象行為にしかすぎないという見方が広く浸透し、歴史の事実は特定のパラダイムから作られたものとみなされるようになった。つまり、「存在としての歴史」の客観性が疑われ、「解釈としての歴史」の復元性・多元性が主張されるようになったと森は述べている。この構成主義によって歴史学の学問としての前提や存在意義は揺らぐことになるが、歴史教育もそうした多元的な歴史をその学習内容とする以上、その問題から逃れることはできないはずだというのが森の基本的歴史教育論である。近年は、歴史学そのもののなかで「歴史の多元性」に応える研究も見られるようになり、そうした研究が注目され「存在としての歴史」の客観性が疑われ、「解釈としての歴史」の多元性が指摘されている。こうした状況のなかで歴史教育はこれまで通りの「存在としての歴史」を教授していてよいのだろうか。「解釈としての歴史」を学習内容とする歴史教育は、どのように授業を構成すればよいのだろうかと森は問うているのである。

（２）「多元主義」と歴史教育

このような課題に対して森は多元主義の立場から歴史授業を構想している。森の言う多元主義の考え方はテッサ・モーリス・スズキ¹⁰が論じている「多元主義」と「原理主義」の対立というパラダイムによるものである。

「原理主義」と「多元主義」について森は以下のように述べている。

「原理主義」では、アイデンティティは所与のものであると考えられ、その単一性・固有成性・不変性が強調され、それを象徴するシンボルの堅持が求められる。＜中略＞また、この立場においては、歴史はただ一つの視点から描かれ、それこそが＜歴史の真実＞であるとされ、それを教授する歴史教育はアイデンティティを維持し、「共同体」としての国家を維持・安定させる有力な手段とされる。

一方、「多元主義」では、アイデンティティは作られるものとして構築主義的に捉えられ、その複数性・複合性・可変性が主張される。従って、アイデンティティを象徴するシンボルも絶えず交渉・選択される。

¹⁰ テッサ・モーリス・スズキ,2002,『批判的想像力のために—グローバル化時代の日本—』平凡社,pp.180 - 188.

そしてこの立場では、国家は相対化され、社会は国家に存在論的に先行する「公共性」の空間と捉えられ、歴史は絶えず創造されるものとして多様な立場から描かれる¹¹。

森は歴史の多元性の問題を解決するものは「多元主義」の立場であることは言うまでもないと述べている。また「多元主義」において過去とどのように向き合っていくか、歴史に対する構えである〈歴史への真摯さ〉が重要な問題になると言う。

延原¹²によると森は〈歴史への真摯さ〉として具体的に次の三点を挙げている。

- i) 過去を見る様々な視点が存在することに気付く。
- ii) 他者の歴史の見方に真摯に心を開いて耳を傾ける。
- iii) i)、ii) によって自己のポジションを再考し、自己の見方を検証する。

森はこの〈歴史への真摯さ〉を育てることによって、一国史・中央史観も克服しようとしているのである。

森は以上のことをもとに、二つの課題について「多元主義」が有効かを考察している。「社会（世界）の分断化」については、国家社会の一体性の維持を強調する「原理主義」のほうが「社会（世界）の分断化」に抗することができるように見える。しかし、「原理主義」は内部の問題を外部に押し出すことによって解決を装うものだと森は言う。そのようにして、単一・固有・不変のアイデンティティを維持しようとすれば、絶えず内部に異質な他者を再生産し続け、排除しなければいけなくなると森は言う。

一方「社会（世界）の分断化」とは多様化を意味すると理解すれば、「多元主義」は多様性を認めるものなので「社会（世界）の分断化」に抗することは不可能に見える。しかし、「多元主義」は単に多様性を認めるものではなく、誰にでも開かれていることも示すと森は言う。「社会（世界）の分断化」の問題点は、敗者のキャッチアップができないことにある。従って誰にでも開かれている「多元主義」は「社会（世界）の分断化」の問題点に抗することができる可能性がある。

「歴史の多元性」の問題はすでに述べたが、「原理主義」の立場からは歴史は一つの視点からの語りになってしまう。これでは歴史の多元性にこたえられる授業を開発することはできないであろう。「多元主義」ならば、歴史は絶えず再創造されるものとして扱われ、そして多様な立場から描かれる。また、〈歴史への真摯さ〉も育てようとするものなので、一国史・中央史観をも克服するものとなるであろう。

¹¹ 森 才三, 2003, 『『多元主義』歴史授業の可能性—地域から歴史を考える—』, 全国社会科教育学会, 『社会科研究』第 58 号, pp. 21–30.

¹² 延原健太, 2006, 『『新しい地域史』の成果を取り入れた『多元主義』の歴史授業—歴史教育における近世沖縄の再構成—』(北海道教育大学卒業論文)。

(3)「多元主義」の歴史授業開発

以上のことをふまえ森は「多元主義」の立場から歴史授業を開発している。基本的な視点として、課題の二つに対応するものと、「地域から歴史を考える」というものがある。

「社会（世界）の分断化」では、問題点は敗者のキャッチアップができないこと、他者を見捨てるという無関心の暴力にあるとしている。そのため、他者との間に「近さ」を設定するような授業である。そのことによって、他者の存在に気づき、他者にまなざしを向けることのできるようなものになると述べている。

「歴史の多元性」は、＜歴史への真摯さ＞に着目し、その育成を目標としている。前述したように＜歴史への真摯さ＞には三つの要素がある。この三つは、異なる視点からの歴史に対する想像力を保証するものであると森は言う。

一般的な歴史授業では、あたかも歴史は真実であるかのように、中央中心の一国通史の内容の授業が行われている。そして、歴史とは何かと考える場面も生徒には与えられない。従って、異なる視点からの歴史の存在に気付くこともない。森はこのことから、今まで等閑視されてきたことを積極的に授業に取り入れることで＜歴史への真摯さ＞を育てることになると述べている。

次に「地域から歴史を考える」であるが、森は「多元主義」の授業開発の手がかりを、新学習指導要領（中学校平成 10 年版、高等学校平成 11 年版）の中に探っている。この学習指導要領に新たに入れられた個所に、内容構成のてがかりがあるとしているのである。中学生歴史的分野に「歴史の学び方」、高等学校日本史 A に「歴史の見方・考え方」や高等学校日本史 B に「歴史を考察する基本的な方法」を身につけることがねらいとして入れられた。それらは、中学校では、「身近な歴史を調べる活動」によって高校日本史 A では、「主題を設定し追求する活動」、さらに日本史 B では「主題を設定して追及する学習」や「地域にかかわる学習」によって行うことが求められている。

森は、新学習指導要領のねらいと、主題設定の指針として例示されている「地域」に着目して「多元主義」歴史授業の構想具現化の可能性を二点挙げている。

- ① 新内容のねらいである「歴史の学び方」、「歴史の見方・考え方」、「歴史を考察する基本的な方法」を身につける中で、＜歴史への真摯さ＞を育てる。
- ② 主題設定の指針として例示されている「地域」を「他者としての地域」と捉え、他者との間の「近さ」を設定する学習内容の素材とする。

この二つを受け、「多元主義」歴史授業の構想の可能性は、「地域から歴史を考える」ということにあると述べている。

(4)「多元主義」歴史授業の実践試案

森は、「多元主義」の立場からの実践試案として二つ提示している。一つは沖縄を取りあげたもので『『沖縄』から眺める』でもう一つは長崎を取りあげたもので『『長崎』から歴史を考える』である。沖縄のほうは、「歴史の多元性」を主眼に置いたもので、歴史的分野

での既習事項をもとに、歴史を見る複数の視点に気づかせようとしたものである。長崎のものは、「ポルトガル船の来航禁止」と「大浦天主堂の完成」という二つの事象から、「国の歴史」と「地域の歴史」の関係を考えさせたものである。以下で二つを分析していく。

①『沖縄』から眺める」について

本時の目標として、沖縄の「された側」の歴史を解明し、「地域からの歴史」を見る意味と歴史の多元性を理解するとしている。

また本時の到達目標を二つに分けて設定している。

一つは今まで学習してきた沖縄の歴史は日本という国の視点からの歴史であり日本は「した側」であることを理解させる。その中で、沖縄の歴史は日本という外的な要因により動かされてきたことを理解させる。

二つ目は歴史とは解釈であるということを理解させる。日本という「した側」からの語りによる歴史だけでは沖縄という「された側」の歴史は見えない。従って、歴史は様々な視点から見る大切であるということを理解させる。

そこで本時は、次の三つの主発問によって展開されることになる。

1、私たちは、沖縄の歴史について一体どんなことを学習してきたのだろうか。今まで学習した沖縄の歴史を、改めて眺めてみよう、どんなことが分かるだろうか。

この発問により五つのことを復習する。(1) 琉球の統一、(2) 薩摩の琉球侵攻、(3) 琉球処分、(4) 沖縄戦、(5) 沖縄の復帰

2、(1) ～ (5) はどういう視点から選択されたものなのだろうか。

3、(1) ～ (5) を手がかりに沖縄の歴史を詳しく学習してどんなことがわかったか、確認してみよう。

1の発問で(1) ～ (5) のことを復習する。2の発問で復習した五つの事象は「日本という国」を視点として選択されたものであるということを理解させる。そしてこれは「した側」の歴史であり、「日本という国」の一員を育てることを目標として選択されたことも理解させる。そして3の発問で沖縄の歴史を詳しく学習する。そのことは単に詳しく学習したということではなく「された側」の歴史を学んだということの意味していることを理解させる。これは「した側」からでは「された側」の歴史は見えないということであり、歴史は事象を見る視点によって全く違う見え方をする。沖縄だけでなくそれぞれの地域からの視点で歴史を見ると「日本という国」の歴史を複眼的に見ることが出来るということも理解させようとしているのである。

②『長崎』から歴史を考える」について

本時の目標は長崎で起きたことを通して、「国の歴史」と「地域の歴史」の関係を解明し、歴史の特性を理解するとしている。

本時の到達目標として次の三つが提示されている。

- (1)「歴史」は「国の歴史」「地域の歴史」「家族の歴史」「個人の歴史」に分けることが出来る。
- (2)「国の歴史」は国家や英雄・偉人の「したことの歴史」が中心であり、そこには「された側」の姿は見えにくい。
- (3)「国の歴史」の変化と「地域の歴史」の変化とは同じではなく、歴史における変化のリズムは一様ではない。

(5) 「多元主義」授業試案についての考察

森の授業試案では「した側」の歴史と「された側」の歴史を比較することが活動の中心である。沖縄の授業試案は沖縄の歴史を先史時代から近現代までカバーするものとなっている。

第二章 教材研究（琉球処分によって沖縄県が設置されるまでの流れと抵抗運動）

この章では、授業開発のための教材研究をしていく。教材として取り上げる琉球処分について、2003年に吉川弘文館から発行された豊見山和行編集の『琉球・沖縄史の世界（V 王国の消滅と沖縄の近代 赤嶺守）』に拠りながら論を進める。

琉球処分とは明治維新の時に琉球藩が設置され、中国との両属関係から日本の政治制度の中にくみこまれていき琉球王国が滅び沖縄県が設置されるまでの一連の流れのことを言う。

従来は明治維新の改革の中で薩摩藩の支配から日本の政府に支配される自然の流れのように語られてきたが、実はその過程では明治政府の対外政策が大きな役割を果たしている。また、中国の抵抗や琉球王国自身の抵抗もあった。このような中で、琉球王国自身も日本と中国にただ翻弄されていたわけではなく日中両属を維持しようとする動きがあったのである。

琉球ははじめから日本の一部であったわけではない。だからといって中国であったわけでもない。自立した地域としてアジア諸地域と貿易などによって密接に結びついていた独立国家であった。

第一節 明治維新と琉球王国

1867年10月、将軍徳川慶喜が朝廷へ政権を返上（大政奉還）して、約260年にわたる封建的な幕藩体制は終焉を迎えた。そして、1869年1月の薩長土肥四藩主連署による版籍奉還の上表をきっかけに、上表しない藩には版籍奉還を命じて最終的に全国274藩の領地と人民を奉還させた。藩主は知藩事として華族に列せられたが、知藩事が依然として租税徴収権や藩兵統率権を有し割拠的な支配体制を維持していたことから、政府はさらに1871年7月に廃藩置県の詔書を発して、全国の知藩事を免官して東京移住を命じた。政府はこうした分権的な藩体制を解体して、全国が統一的に支配される中央集権体制を確立した。

日本を近代的な統一国家として生成させていく一連の歴史的な大変革が行われる中で、琉球は依然として鹿児島県の管轄下にあり、変革の波は琉球に直接及ぶことはなかった。廃藩置県の翌年、鹿児島県は旧来通り福崎季連を那覇の在番奉行に任じている。そして県吏伊地知貞馨・奈良原繁の兩人を伝事として渡琉させ、琉球王府に維新の変革を説明し、琉球の取り扱いについては特別に国体政体の変革がないことを伝えた。あわせて島津氏への負債金5万円余と農民の滞租3万石余を免除することを申し伝えている。

また、東アジアには中国を頂点とした華夷秩序に基づく冊封体制という伝統的な国際秩序があり、その中で琉球は中国を宗主国とあおぐ属国として位置づけられていたことから、それが領土確定の際に大きな障害になることが予想されていた。しかし、廃藩置県の直後に、政府は中国との間で琉球の帰属問題を棚上げにして、近代国家の主権が及ぶ領域を確

定しないまま、「両国に属する所の邦土は、亦各々礼を以て相對し、いさきかも侵越有るべからず。永久に安全を得せしむるべし」といった条文を織り込んだ日清修好条規を調印している。琉球の帰属問題を解決せずにあいまいに両属関係を維持しつづけると、将来その領土確定に絡んで日中間で紛争を引き起こすことは必至であった。したがって日本政府は琉球をいつまでも日中両属のまま放任しておくわけにはいかなかった。翌年、琉球国を「琉球藩」にあらため、国王尚泰を「藩王」に封じ華族に列する措置をとることを決定している。こうした措置は将来、本土の各藩と同じように版籍奉還・廃藩置県による政府支配への一元化を実行し、琉球の日中両属を解消する布石として計画されていた。

1872年7月12日に、鹿児島県参事大山綱吉から維新慶賀のための使節派遣を命じる書簡が王府に届けられた。それを受け王府は正使に伊江王子尚健、副使に宜野湾親方朝保を任命し、国王からの慶賀の意をあらわす上表文の草案を作成して、その検閲を鹿児島県権典事右松五助に求めている。検閲では「琉球国中山王」といった国王尚泰の称号を消して単に「琉球尚泰」とし、正使の「王子」、副使の「親方」といった琉球の位階名も省き、また草案では日付を「壬申7月19日」としていたが、その上に日本年号の「明治5年」を付加している。添削は琉球国を「琉球藩」にあらため国王を「藩王」に冊封する明治政府の方針を反映する形でなされている。王府側は使節派遣を従来の徳川将軍の襲職を慶賀するために「江戸上り」と称して派遣した慶賀儀礼と同じ程度に理解していた。

「慶賀使節」らは鹿児島経由で上京し、9月14日に外務省の応接で皇居での式典に参加した。政府は予定通り「冊封」の詔勅を下し、尚泰の領主権を認めたとうえで「琉球」を「琉球藩」に改め、「国王」を「藩王」として華族に列した。そして藩内での融通のため新貨幣3万円と飯田町橋木坂の邸宅を下賜している。琉球藩の設置により琉球の外交事務は外務省の管轄下に置かれた。政府は伊地知貞馨を外務省六等出仕に任じて琉球藩在勤を命じ、在番奉行を廃止して外務省出張所を開設した。在番奉行の福崎季連には外務省九等出仕としてそのまま琉球藩在勤を命じた。さらにそれまで続いていた鹿児島との政治的つながりを断つために、11月には鹿児島に駐在していた琉球館在勤官員の引き上げを命じている。外務省出張所の開設と対応して、翌年3月に東京藩邸への輪番在勤を命じてきたことから、琉球藩は大和語に熟達した与那原親方良傑を東京藩邸の在勤親方として派遣している。以後、東京藩邸では在勤親方のほかに属吏・従者らが一年交代で詰め、新年・紀元・天長の三祝日には、在勤親方が参内して藩王の賀表を奉ることが慣例として行われるようになる。この藩吏の東京在勤についても、王府は幕藩体制下の薩摩藩における琉球館での在勤と同様のイメージでとらえていた。

さらに外務省は幕末に琉球が諸外国と締結した条約書の原本を提出するように求め、日の出より日没まで久米・宮古・石垣・西表・与那国の五島へ国旗掲揚を命じ、伊地知貞馨が藩庁に対して、中国に関する件は以後書面で外務省出張所に詳細に届けるように申し渡し中国との往来にも圧力をかけてきたことから、将来、廃藩の措置により王国が解体されるのではといった懸念が王府内に広まり始めた。そうしたなか東京在勤の与那原親方良傑

が外務卿副島種臣の私邸を訪れ、日両属の維持を直接嘆願している。それに対して副島は「琉球藩の政体・国体を永久に変えない」といった口頭の承諾を与え王府側の不安を抑えている。

琉球は中国に対して薩摩藩との関係を秘密にするといった隠蔽工作を一貫して実施してきており、冊封・朝貢関係が従来通り維持されるとはいえ、この一連の措置が中国側に知れわたることを極力避けようとしていた。藩王尚泰は急遽、三司官浦添親方を上京させ中国人漂流者の取り扱いについて、島津氏が認めてきた進貢船や護送船による従来の送還方法を認めるように要請している。この要望に対して、朝鮮人やその他外国人の漂流者については在勤官員が処理し、中国人漂流者については藩庁側より必ず在勤官員に連絡することを条件に、当分の間従来のままにしておくことを許可している。そのほかに日本政府からは琉球藩印（銅印）が下付され、これまで鹿児島に納めていた貢祖についても、租税徴収方式を変更して大蔵省租税寮（大阪公庫）への納入が命じられていたが、一方中国に対して、中国皇帝から下賜された「琉球国王之印」の使用が許され朝貢も黙認されていたことから、新政府のもとでも日中両属の関係は維持され「王国体制」は従来通り確保できるものと、王府は安堵の胸をなでおろしていた。

ところが、近代の琉球王国を揺るがす一大事件へと発展していくことが起きる。1871年10月18日に那覇を出港した宮古島の年貢を納めて帰途についた春立船が途中暴風に遭い、11月6日に台湾東南部の八瑤湾に漂着し、頭職の中曽根玄安以下66人中、54人が上陸後に原住民によって殺害されるという惨事が起こったのである。救助された12人は船で台湾海峡を渡り福州琉球館に送り届けられ、漂流から7カ月あまりを経て、翌年6月7日に接貢船に乗船して那覇に帰ってきた。台湾への漂流事件は清代に70件以上も発生しており、原住民に殺害されるといった事件も数回起こっている。この事件も歴年の漂流事件に照らして処理され、救助・保護した中国側には謝文を送り事件は何事もなく落着をみていた。台湾遭難事件については、1872年4月13日付で日清修好条規改定交渉のため、中国天津に滞在していた外務大丞兼少弁務使の柳原前光によって、『京報』に掲載された記事を送付する形で外務省に報告され、さらに接貢船で帰ってきた被害者らから事件の経過を聞いた伊地知貞馨によって、直ちに鹿児島県参事大山綱吉に報告された。急報を受けた大山は「上は皇威を海外に張り、下には島民の怨魂を慰せんと欲す」といった台湾征討を訴える建言書を作成し、その建言書を慶賀使節受け入れの準備のため上京した伊地知貞馨が、8月14日に外務卿副島種臣に面会して提出した。また鎮西鎮台第二分営長の陸軍少佐樺山資紀も急遽上京し、8月9日に陸軍元帥兼参議西郷隆盛に報告し、また隆盛の実弟陸軍少輔西郷従道に意見書を提出して事件への積極的な対処を訴えている。琉球藩設置は大山・伊地知・樺山といった旧薩摩藩出身者が積極的に台湾出兵を建言する中で執り行われていた。

外務卿の副島種臣は琉球藩設置直後に、台湾問題について米国公使デ・ロングと会談しているが、その中でデ・ロングは日本の征台を支持し、台湾の蛮地には中国の実効支配が及んでおらず、国際法上は「無主の地」で中国の主権外であると述べている。そして「無

主の地」については先占した国が領有権を獲得しようとして、台湾事情に詳しい前廈門駐在米国領事リゼンドルを副島に推薦している。リゼンドルも台湾東南部は「無主の地」で先占し植民地化することが可能であることを示唆したことから、副島は征台後の「蕃地領有」は国際的にも認知されるものと考えていた。大山・伊地知・樺山らが建言した台湾討伐は受け入れられ、政府は「問罪ノ帥」を興す準備にとりかかった。その征台は宮古島民遭害事件に対する懲罰として計画されたが、そこには先占の権の行使による出兵後の「蕃地領有」という国権拡張と琉球の領有を中国側に告知し、日本の領土として確定するという二つの政治目的があった。

日本政府が台湾出兵を強行し中国との宗属関係に影響を与えることを懸念した王府は、1872年9月に琉球在番所の福崎季連に対して中止を求める請願を行っていた。福崎季連は中央の政局は征韓をめぐる議論で紛糾しており、台湾での宮古島民遭害事件に対する報復どころではないとして、その要請を突っぱねている。しかし、征台の準備は確実に進められていた。1873年3月に政府は先に調印した日清修好条規の批准書交換と同治帝親政の表敬のため、副島外務卿を中国派遣特命全権大使に任じ派遣している。この派遣は、琉球漂流民の殺害事件に関する中国側の意向を探り、台湾出兵の根拠を確認することがその目的の一つにあった。副島は6月21日に柳原前光と鄭永寧を総理衙門に派遣し、琉球藩民遭害事件に対する中国側の見解を打診させている。それに対して総理衙門大臣吏部尚書の毛昶熙と戸部尚書の董恂が、遭害者は朝貢国の琉球の国民で無事に撫恤・送還を済ませており、この事件は日本とは何ら関わりのないことだとしながらも、台湾の原住民には「生蕃」と「熟蕃」の二種類があり、王化に帰服したものを熟蕃といい、これに対して府県を設置して治めているが、今回琉球国民を殺害した「生蕃」はいまだ帰順しない「化外の民」で、我が政教の及ばない「蕃族」だと述べている。中国の版図においては、例外的に教化を受け入れないこうした「化外の民」の存在も排除されていなかったが、台湾遠征を正当づける法的根拠を何とか得ようとしていた柳原らにとって、毛昶熙の「化外の民」発言は「蕃民征討」の十分な言質となるものであった。柳原は中国で「生蕃」を紛糾する措置を取らなければ、日本が討伐する用意があると述べ、この日の総理衙門との談判を終えている。副島は柳原等が蕃地が「化外の地」であると言質を中国から引き出したことにより、出兵は大義名分を得たと判断し、台湾出兵にとりかかるべく急ぎ帰国の途についた。

帰国後、政府内部では西郷隆盛を中心に征韓論が沸騰し、強硬な国権拡張主義者であった副島も積極的に板垣退助・後藤象二郎・江藤新平らと共に征韓論を支持していた。しかし、征韓論は外遊から帰ってきた岩倉具視・大久保利通・木戸孝允らによって封じ込まれ、10月23日に西郷が辞表を提出して東京を離れ、翌2月14日に副島も板垣・後藤・江藤等と共に袂を連ねて下野した。征韓論分裂後、不平士族の反乱が各地で起こり、そうした不満は内乱の危機さえはらんでいた。政府は中央・地方の政情不安を「台湾出兵」という外征に転じることで士族の鬱憤のはけ口を与え、彼らを宥和し国内不安の緩和を狙った。その後、征台の計画は岩倉や大久保らによって引き継がれ、政府は翌年1月大隈重信大蔵卿

と大久保内務卿に台湾蕃地処分の調査を命じ、大隈と大久保は2月6日に連名で「台湾蕃地処分要略」を閣議に提出している。そして4月4日に台湾蕃地処分のための事務局が設置され、大隈が長官に西郷従道が都督にそれぞれ任命された。「蕃地事務局」の英訳は「Colonization Office(植民地局)」で、事務局は「Minister of Colonization Department Minster of Colonies Department (植民地大臣)」と訳されている。

政府は台湾出兵は征韓と異なり、戦争の規模も小さく、かつ国際的に紛糾を誘発する恐れも少ないと考えていたが、1874年4月13日、英国公使パークスは寺島宗則外務卿あての書簡で征台に関して英国人並びに同国船舶の関与を拒否することを申し入れてきた。そして中国政府が明治政府の台湾出兵を「侵略行為」と認めるなら、英国は局外中立を守れることを通告してきた。次いで18日、米国公使デ・ロングの後任のビンガムもこの征台を半ば略奪に属する挙であると非難し、英国同様、米国船あるいは国民を使役することに抗議してきた。こうした抗議は遠征軍輸送の船舶を外国船に頼っていた出兵計画に、重大な影響を及ぼした。政府は既定方針を一変し、急遽台湾出兵を中止した。しかし、西郷従道はその中止令の決定にしたがうことを拒んだ。遠征兵は熊本鎮台兵を主力に、鹿児島県士族からの徴募兵約300人を含む合計3650人余りの兵力で、西郷都督は5月17日長崎を出発した。

22日に社寮に上陸、6月に入って数日で牡丹社・高士仏社という部族に大打撃を与え、付近数十の蕃社をつぎつぎに征服し、軍事行動は終了した。そして「蕃地領有」を企画する日本軍は征討後も中国側の撤退要求を無視してそのまま蕃地を占領し続けた。

日本政府は柳原前光駐清公使に中国との交渉を命じ、7月12日には琉球問題を内政問題として位置付けることが可能になるように琉球藩を外務省の管轄から内務省に移管して、那覇の外務省出張所を内務省出張所に改めた。そして柳原公使に今回の遠征をもって琉球両属の淵源を断つように命じている。

台湾出兵に関する交渉の焦点は琉球問題ではなく、台湾の領有主権をめぐるものとなった。日清両国はこの点をめぐって対立した。清国が日本の出兵は日清修好条規に違反し清国の領土主権を侵犯するものだとして、台湾からの遠征軍の即時撤退を要求したのに対して、柳原公使は主権の及ばない「無主野蠻」の地への先占の権を主張し領有論を突き付け、交渉は双方譲らず難航した。しかし出兵後の交渉は日本政府にとって不利であった。清の反発もさることながら、英国・米国公使らの抗議を無視して強行された出兵に対しては国内外で厳しい批判が加えられ、「蕃地領有」は国際的な支持を得られる状況にはなかった。また現地では遠征軍がマラリアの猛威に苦しめられ、五百六十余人の病死者を出していた。

政府は事態打開のため、「和戦を決する」ことのできる広範な権限を帯びた特命全権弁理大臣として内務卿大久保利通の中国派遣を決定した。大久保は渡清前になんとか宮古島の被害者遺族の台湾における慰霊祭を実現して、中国に対する出兵正当化の動かぬ証拠を確保しようとしていたが、そうした大久保の要求は琉球側に受け入れられていない。渡清後の交渉も柳原公使同様、台湾の領有権をめぐる紛糾し解決のめどが立たないまま大久保

が交渉打ち切りを予告するといった状態にまでなっていた。しかし、最終的に駐清英国公使ウェードの仲裁によって、中国に琉球の両属関係を断つという出兵の論拠を認めさせることで妥協点を見出し、10月31日に以下の内容の互換条款が調印された。

- 一、中国は日本の台湾出兵を日本国属民保護のための義挙と認める。
- 二、中国は遭難者に対して撫恤銀十萬兩を支給し、遠征軍が設営した道路や建造物の譲渡に対して四十萬兩、計五十萬兩を12月20日までに支払い、同時に日本は撤退する。
- 三、中国は以後生蕃の取り締まりを保証する。

「互換条款」では撫恤銀支給の対象となった人民を「琉球蕃民」とはせず、曖昧に「日本国属民」としていた。中国は属国琉球の宗主権を放棄したわけではなかったが、日本政府は出兵は宮古島民遭害事件に対する報復措置であったことから、当然日本国属民＝琉球蕃民といった構図は成立し、中国が琉球を完全に日本の国家主権の及ぶ領土であるものと承認したものと一方的に理解した。

一方、徴兵の期日が差し迫った台湾では、西郷従道が急ぎ遭難者の墓の墓碑の建立に乗り出していた。石材の入手と石工の雇用を廈門領事の副島九成が行い、石材は帰国の途中に立ち寄った大久保の乗る金川丸で届けられた。事件発生後、首のない遭難者の遺体54体は鄧天保・楊友旺・林阿九等によって現場の双溪口に仮埋葬され、台湾出兵当時、墓は統埔の地に移されていた。西郷は墓碑に「大日本琉球蕃民五十四名墓」と刻し、「互換条款」では果たせなかった琉球蕃民の上に大日本の三文字を冠して琉球の日本帰属を誇示した。蕃地を制圧した後、西郷は蕃社から44人の頭部を回収していたが、それらは統埔の墓に合葬されることなく、高砂丸で長崎に運ばれ蕃地事務局に届けられた。西郷は犠牲者の胴体を回収することなく台湾現地に墓標を建立することで、琉球蕃民が日本国属民であることを巧みに表明し、また頭部を回収し持ち帰ることで琉球側に、被害に対する懲罰と報復をやったのけたことの証とした。頭部44個はその後鹿児島県詰め、琉球蕃役人本永里之子親雲上と久志里之子親雲上に引き渡され、王府はそれを那覇若狭の「上ノ毛」に合葬している。

第二節 強行併合と旧藩士属の抵抗

琉球統合が具体的に検討されていた1875年（明治8）3月に、琉球国の進貢使節一行が突如北京に姿を現した。琉球側のこうした進貢は、「互換条款」で琉球蕃民を日本国属民として位置付け、日本への併合の法的根拠に据えようとしていた日本政府の対中外交を逆なでする行為であった。柳原行使は総理衙門に対して進貢使節一行を公使館に出頭させるよう申し入れたが、属国の進貢問題に日本が干渉すべきではないとして拒否されている。こうした事態は日本政府にとって決して容認できるものではなかった。

さらに同治帝死去が報じられ、琉球から中国の光緒帝即位に対する慶賀使派遣問題が浮上するに及んで、大久保は両属関係を断絶し琉球の対清外交権を完全に清算する方向で動き出した。大久保は三司官1名と東京藩邸在勤経験のある与那原親方良傑の上京を琉球藩

に命じた。琉球からの使者が上京すると、内務大丞松田道之が応接し、琉球遭難難民のために問罪の戦を興して生蕃を討伐し、中国がこれを日本の義挙と認めたことを説明し、政府は遭難者に対して撫恤米を給し、また風害のためしばしば人命財産を失うのは堅牢な船舶がないためだからだとして蒸気船一隻を藩に下賜することを伝えた。さらに藩王は自ら上京して謝すべきであるとし、他府県の制度に準じることを目標とした藩政改革の着手、そして藩内保護のための鎮台分営を設置することなどを伝えた。使臣は自分たちの一存では設けられないと固辞したことから、政府は松田を派遣し直接王府に通達することを決めた。松田は7月14日に首里城正殿にて藩王代理の今帰仁王子尚弼に以下の内容を「達」として、申し渡している。

- 一、中国への進貢および皇帝即位の慶賀使派遣の禁止。
- 二、中国からの冊封の受け入れ差し止め。
- 三、明治年号を奉じ、年中儀礼は全て布告を順守する。
- 四、刑法定律のため担当者二、三を人選して上京させる。
- 五、学事修業・事情通知のため少壯の者十人程度を上京させる。
- 六、福州琉球館の廃止。
- 七、征蕃の謝恩として藩王の上京。
- 八、鎮台分営の設置。

「達」は琉球藩の中国との両属関係の断絶と藩政改革処分（内国化）に踏み切るもので、突如の日本政府の中国との関係中絶を迫る「達」は、王府を震駭させた。最終的に「達」の中の刑法定律の施行のための担当者派遣、学事修業・事情通知のための少壯者の派遣及び鎮台分営の設置については受け入れの意を示したが、中国への進貢及び慶賀使派遣の禁止、冊封の受け入れ差し止め、福州琉球館の廃止には不服の意を表し「達」の遵奉を固辞した。中国の冊封体制下における宗属関係は、琉球王国の体制維持の根幹に関わる問題であり、中国との関係断絶をせまる日本政府の「達」は琉球にとって社稷の崩壊を意味し、王国の存亡の危機に直面した王府首脳は、両属体制下の藩制維持の請願を繰り返し遵奉を拒んだ。

しかし、「達」の通達後、中国への朝貢は事実上停止され、北京入りした進貢使節を迎えるための接貢船も出航できず、また1876年派遣予定の進貢船も欠航のやむなきに至っていた。折しも王府による藩制維持の請願が繰り返される中、福建から戻った漂流船に託して福建布政使から接貢船の未着と光緒帝即位の慶賀使を派遣しない理由を問う諮問が届いた。皇帝の登極に際し慶賀のために王舅や正義大夫を北京に派遣することが清代を通して儀礼的行事として行われており、中国にとっては宗主国の威信を誇示する国家的典礼でもあった。琉球藩庁はそれに答える回諮を送るべく政府に申し出たが、それが拒否されたことから、1876年12月、尚泰王の姉婿の尚徳宏・祭大鼎・林世功らを密かに中国へ派遣し、日本政府による「阻貢処分」について訴え出る手段に出た。尚徳宏らのもたらした「密諮」の内容が閩浙総督何璟・福建巡撫丁日昌の連名で皇帝に上奏され、間もなく皇帝からその

交渉を総理衙門に委ね、初代駐日公使として派遣が予定されていた翰林印侍講の何如璋に、外務省との交渉を命じる上諭が下された。

何如璋は東京到着後、琉球藩邸と密接に連絡を取り日本政府の一連の措置についての情報を収集した後、外務省に寺島宗則外務卿を訪ね琉球から中国への哀訴を伝達するとともに、進貢を差し止めた理由を詰問して日本政府の措置に対して厳しく抗議した。一方、何如璋は琉球問題を国際的にクローズアップさせようと、富川親方盛奎、与那原親方良傑らに幕末に琉球と条約を締結した米・仏・蘭の駐日大使に「小国琉球」の危機を脱すべく請願書を提出させている。しかし米・仏・蘭三国は琉球問題に干渉することをせず、何如璋の企図した琉球帰属問題が欧米諸国を巻き込んで国際問題化することはなかった。何如璋はその後十数回の談判を通して琉球の両属を主張し、進貢・冊封を復活させるよう求めたが、寺島外務卿は琉球問題について終始日本の領有権を主張し、琉球に関する措置はすべて日本の内政問題であるとして突っぱね、交渉は暗礁に乗り上げ膠着状態に陥っていた。

12月27日、政府は松田内務大書記官に再び琉球出張を命じるとともに、1873年3月以来、東京に置かれていた琉球藩の東京在番を廃止し、何如璋や外国公使と接触していた琉球藩在京藩吏に対して帰藩命令を出した。翌1879年1月、在京の琉球藩吏をともなって那覇に到着した松田内務大書記官は、再び「達書」の遵奉を琉球王府に迫った。しかし王府は藩政の維持を求め遵奉を執拗に拒否し、中国の救援のあることを信じて動かなかったことから、以後藩吏の上京または藩地外に旅行する場合は、内務省出張所を通して内務卿の許可を得るべく伝え、2月13日に琉球藩より帰京した松田は「第二回奉使琉球復命書」を提出し、太政大臣三条実美に廃藩処分の実施を訴えている。政府は琉球王府側の遵奉拒否に遭い、さらに中国との外交問題へと発展し予定の政治日程の遂行が難航する中、処分法案の作成を急いだ。

内務省内部に臨時取調係が設置され、松田内務大書記官がその長となった。臨時取調係において、琉球藩の廃藩置県に係る経費、その他諸般の調査が行われ、松田内務書記官の随員は9名、内務省出張所勤官の増員32名、警視補・巡査は約160名、分遣隊増員約300名、経費4万8千8百8円17銭5厘と決定した。

そして何如璋による抗議、琉球王府側の執拗な藩制維持の嘆願が繰り返される中、政府は処分官に松田道之を任命して、警部巡査・歩兵半大隊の武力制圧をもって、3月27日に首里城で琉球藩に「首里城の明け渡し」「藩王の上京」「土地人民及び官簿其他諸般の引き渡し」等を命じた「達書」を渡して「処分」を強行し、木梨精一郎を県令心得に任命し、内務省出張所に仮県庁を設置した。

3月29日に藩王尚泰の首里城撤去が開始され、その日の夜に藩王は夫人らとともに久慶門を出た。首里城はその後政府に接收され、熊本鎮台沖縄分遣隊の駐屯地に転用されている。そして4月4日には琉球藩を廃して、全国的な中央集権体制の中に沖縄県として組み入れる「廃藩置県」を宣布した。琉球における廃藩置県は「土地」と「人民」を返上する版籍奉還と同時に強行された。こうした処分は処分官松田に同行した警察巡査等の家へ出

す頼りすら禁止する中で行われていた。松田は4月27日に尚泰王の上京延期嘆願のためと称して世子尚典を先に上京させ、5月27日には病気を理由に上京延期を申し出ていた尚泰を強制的に上京させて、麴町区富士見町の2千坪の邸宅を下賜している。

5月18日、鍋島直彬県令が琉球に着任し、県庁には庶務課、学務課、租税課、衛生課、記録課、出納課が置かれた。これは1871年12月公布の県治条例によるもので、他の府県に準ずるものであったが、構内に警察本部と裁判係が置かれるなど統治機構に当たっては、沖縄の特殊状況も考慮されていた。5月中には益満邦介大尉によって琉球王国の武器類が接收され首里城内に運び込まれ、7月には沖縄警察本書が設置されたほか、首里・那覇・久米島・宮古・八重山・羽地・東風平・美里などにも次々と警察分署がはりめぐらされていった。統治機構の中核は整っていたが、県治の機能が即座に活動を開始したわけではなかった。首里・那覇・久米・泊、その他諸間切・村々の役人に対して従来の職名をもってそのまま勤務に就くことが命じられていたが、処分官・県令心得に対して、王府役人は一切出勤せず、租税徴収書類などの提出を拒み各役所は全て閉戸した。特に県治の最大の壁となったのはこうした王府役人層の抵抗で、その抵抗の形態は武力をもって県庁と対峙するというものではなく、血判誓約書に基づく県政に協力しないという不服従・ボイコットといった抵抗運動を各地で展開した。

中城御殿に結集した王府支配層は、県庁の政策を無視して旧来通り地方役人に命じて租税の徴収を強行し「二重権力状態」を現出していた。県当局はこうした「二重権力」状態に終止符を打つべく、8月以降、王府役人のほか各間切の下知役・検者・さばくり、宮古・八重山の在番・頭役にいたる地方役人など百余人を拘引した。拘引後は糾弾そして縄で両手を縛り屋梁に懸け、杖朴で殴打するといった拷問が繰り返された。県当局の徹底的な逮捕・拷問といった弾圧に遭遇した王府首脳部は、ついに県政への協力を決議するにいたった。同年9月14日、旧三司官の浦添親方朝昭・富川親方盛奎らは捕縛された王府・地方役人の釈放と引き換えに、県政への恭順を表明する嘆願書を提出、つづいて同年9月24日、浦添・富川らは沖縄県顧問官に就任、県当局の弾圧で県政ボイコット運動は、ひとまず表面上は終息する。しかし以後、王府支配層は、中国へ密航して宗主国中国の救援を求める嘆願運動へと抵抗運動の方向を大きく転換していった。

その頃福州では、北京の総理衙門や礼部への直接嘆願が許されず帰国を命じる論旨が中央から出されていたが、尚徳宏・祭大鼎・林世功らは逗留しつつ、1874年の琉球王国最後の進貢使節となった毛精長一行とともに福州琉球館にとどまっていた。しかし、福州における琉球人はすべて福州琉球館での起居が義務付けられ勝手な移動は禁止されていたことから、福州を離れることなく琉球館で駐日公使何如璋の東京での交渉の成り行きを見守っていた。

廃藩置県の断行は漂流を装って密航してきた久米村士族の湖城以正らによって尚徳宏らに伝えられ、また6月6日には、東京の世子尚典から福建省人に託された密書が届き、より詳細な処分の状況が知らされた。何如璋の東京での交渉に期待をよせていた尚徳宏は王

国の滅亡に驚愕し、尚徳宏の目には尚泰の強制的な東京移住は国王の軟禁幽閉と映っていた。尚典からの密書の中で福州にとどまることなく、即刻北上して中央に訴え出るよう指示が出ていたことから、尚徳宏はただちに剃髪し中国人に扮装して天津を目指して北上した。天津には日清修好条規、台湾問題といった日本との外交に関わる外交事務を一手に掌握し、中国外交に隠然たる力を持っていた直隸総督李鴻章の官衙があった。尚徳宏は7月3日に李鴻章に救国を請う嘆願書を提出している。その内容はこれまで王府首脳が一貫して主張していた両属体制下における琉球復旧の構想から脱却した反日的なものとなっている。廃藩置県処分の強行により、王府首脳が訴えてきた藩政の継続により政体・国体の維持を図るという、両属的な王国復旧が事実上不可能な事態に陥ったと判断した尚徳宏は、嘆願書の中で日本から離脱し、東アジアの宗属支配の原理に基づいた伝統的な国際秩序（冊封体制）を維持していた中国に、属国保護を訴える形で王国を復旧させるという構想を鮮明にしている。

沖縄県の警察当局はこうした中国の庇護のもとに王国を復旧させようとする中国における嘆願運動を「琉球復旧運動」と称し、密航して運動に従事した人々を中国（清）への脱走者として「脱清人」と呼んでいる。松田道之は「脱清人」の中国への密航を未然に防ぐため、沖縄本島の要港に巡査を派遣して船舶の出入りを注意させ、密航に対する予防措置を講じている。そして久米島や慶良間島は従来清国の渡航者がこれらの島を経由して出港していたことから、同じく密航予防措置として警部巡査を派遣している。また宮古・八重山にも警部巡査を派遣して中国への密航の取り締まりを強化し、さらに松田は東京およびその他の地域へ旅行中である者の中にも、その旅行先から密航する恐れもあることから、それについてもその地において注意を施すよう政府に上申書を提出している。一方、外務卿寺島宗則も厦門領事福島九成に脱清人の動向を調査するよう「指示」を出しており、それを受けて同年6月、海軍少尉曾根俊虎や上海から呼び寄せた呉碩らが、中国人3人を雇い福州琉球館滞在中の脱清人の動向を探索させていた。しかし、こうした動きが発覚し中国側官憲に中国人2人が逮捕され、残る1人福州出身の黄成章が厦門領事に保護を求め、曾根自身は停泊中の日進鑑に逃げ込むといった事件にまで発展している。その後、こうした曾根俊虎の特務行為に対して中国側から厳重な抗議がなされていた。

しかし、このような動きも日清戦争の終結によって次第に終息していった。

第三章 琉球処分を教材にした日本史授業

第一節 授業開発の視点

この節では、奥山¹³と森¹⁴の研究を参考に本論での授業開発の視点を述べていく。

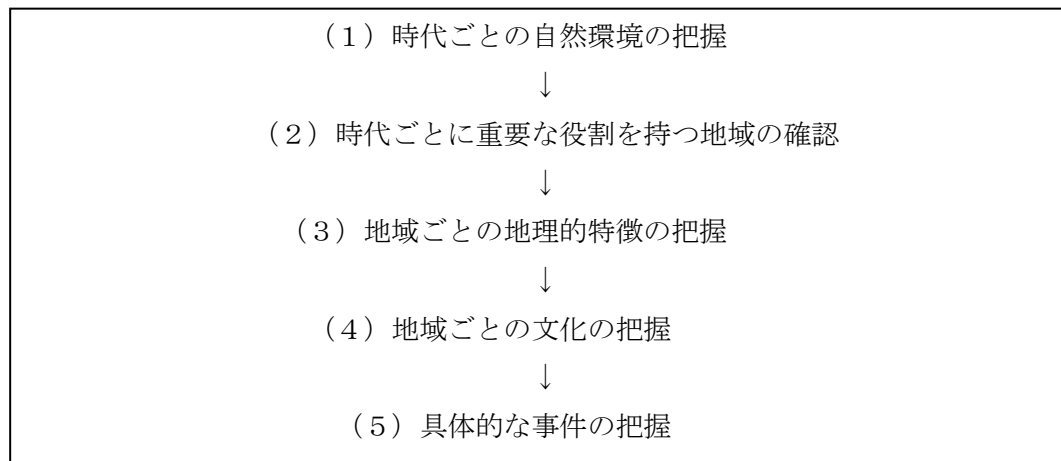
奥山は「中規模地域史」のカリキュラム構成を次のように述べている。

「通史」学習の中に地域史学習を有機的・構造的に位置づけるという小論の趣旨から、大項目の設定は基本的に「通史」構成をとる。＜中略＞従って新しいカリキュラムでは、各時代の大項目の中に、その時代を規定するような特徴ある動きを示す代表的な地方（地域）を配置し、その地域の風土と歴史を特定の時代の中で比較的まとめて取り扱うことによって、歴史地理的観点＝「地理的時間」をカリキュラムの中に有機的・構造的に組み込む、という構想をとった。

このように大項目を設定し、各大項目の中に小項目を設定している。小項目については次のように述べている。

当該地域が日本史全体の中でどのような役割を果たしていったのかを明らかにするものとなっている。特に後者は、中規模レベルの地域史によってはじめてなされる一国史を相対化する視点であり、中央史観を克服すると同時に、地域史に視座を据えつつも全体史的展望をも可能にするのである。

奥山の述べていることを図示すると次のようになる。



(図2) 「中規模地域史」のカリキュラム構成図（筆者作成）

¹³奥山研司,1998,「高校日本史カリキュラムの変革-『中規模地域史』の構想を基盤にして-」全国社会科教育学会,『社会科研究』,第48号

¹⁴森 才三,2003,「『多元主義』歴史授業の可能性—地域から歴史を考える—」,全国社会科教育学会,『社会科研究』第58号, pp. 21-30.

一方、森の実践試案『『沖縄』から眺める』における、『『多元主義』の立場からのアプローチ』の視点は次のようなものであると延原¹⁵は述べている。

まず、「導入」の部分でそれまで学習してきた琉球・沖縄史の事象を確認させる。

次に、「展開1」で琉球・沖縄の時代区分について学習する。そこから従来学習してきた歴史は「日本という国」を視点として選択された「した側」から見た歴史であることに気づかせる。

「展開2」では、琉球・沖縄の歴史が琉球・沖縄の視点に立つと「された側」の歴史であることに気づかせる。そして、「した側」の歴史からは「された側」の歴史がよく見えず、その逆も同様であることに気づかせる。最後に、地域から歴史を見ることによって「日本という国」を複眼的に捉える事ができ、「日本列島社会の歴史」を見ることにつながることに気づかせる。

「終結」ではそれまでの学習で養ってきた『『多元主義』の立場からのアプローチ』の視点の意義について確認する。

延原は以上のように述べ、さらに図示している。

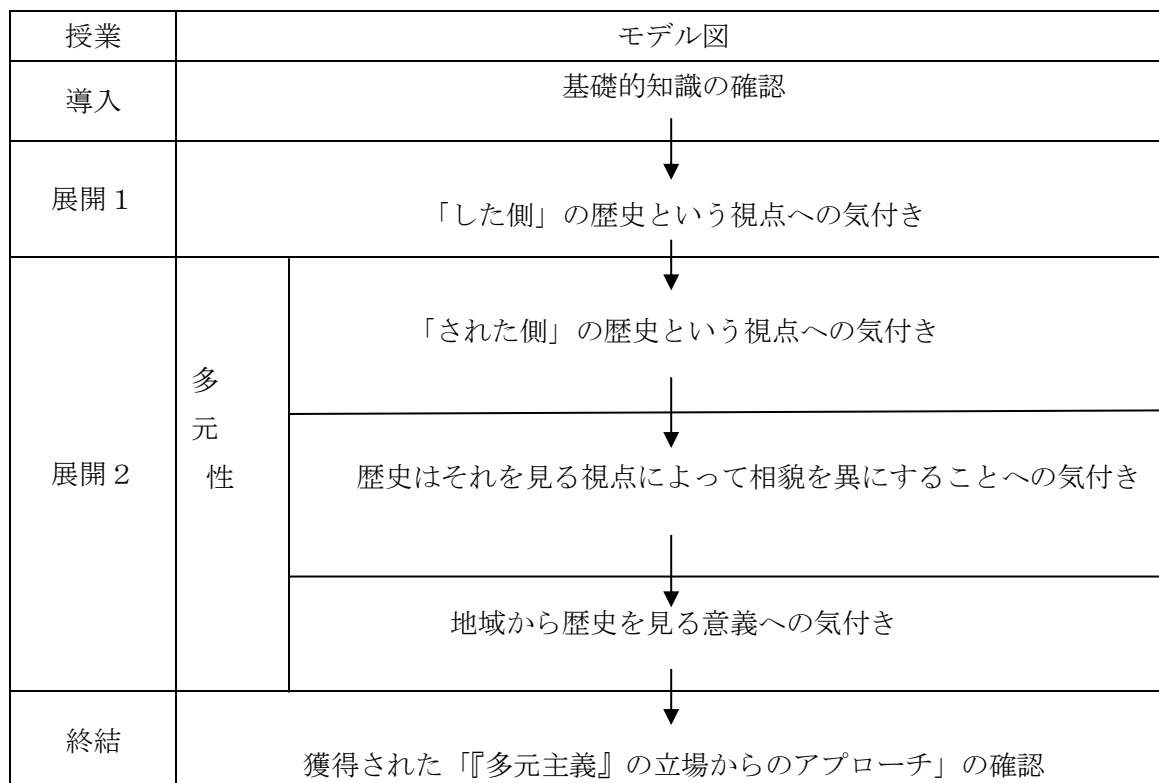


図3 『『多元主義』の立場からのアプローチ』の形成過程（延原、2006、34頁から引用）

¹⁵延原健太，2006，『新しい地域史』の成果を取り入れた『『多元主義』の歴史授業－歴史教育における近世沖縄の再構成－』（北海道教育大学卒業論文）。

本論では、奥山、森のモデルを参考にし、授業モデルの構成原理を以下のように設定する。

学習者が「歴史の多元性」の考え方を獲得する手がかりとして、以下のことを行う。つまり、まず、学習者の授業において扱われる地域のイメージを確認する。加えて、学習者自身にもその地域のイメージを自覚させる。そして、授業で扱う具体的な事件・事象についての基礎知識として、従来の歴史を学ばせる。これは、学習者が普段使用している教科書で行う。

次にその地域の詳しい歴史を学習させる。この事が後に「多元的」に学ぶことになる部分である。これは、その地域の歴史が書いてある副読本を使用する。

この手順を踏むことによって生徒に具体的な事象・事件において複数の視点があることに気づかせる。この事から「した側」の歴史と「された側」の歴史があることを学ばせる。そして、日本の歴史自体も複眼的な視点から見る事が出来ることに気づかせる。それこそが地域から歴史を見ることの意義であることを学習させる。

そして、これまで学習してきた『多元主義』の立場からのアプローチ」の視点を踏まえて生徒自身が考える本当の歴史像を再構成させる。

最後に学習当初に持っていた地域のイメージ、また、従来までの授業を受けた今までの歴史の見方とこの授業を受けての歴史の見方がどのように変化したのかを文章にしてもらい確認する。

以上の課程を図示すると以下のようなになる。

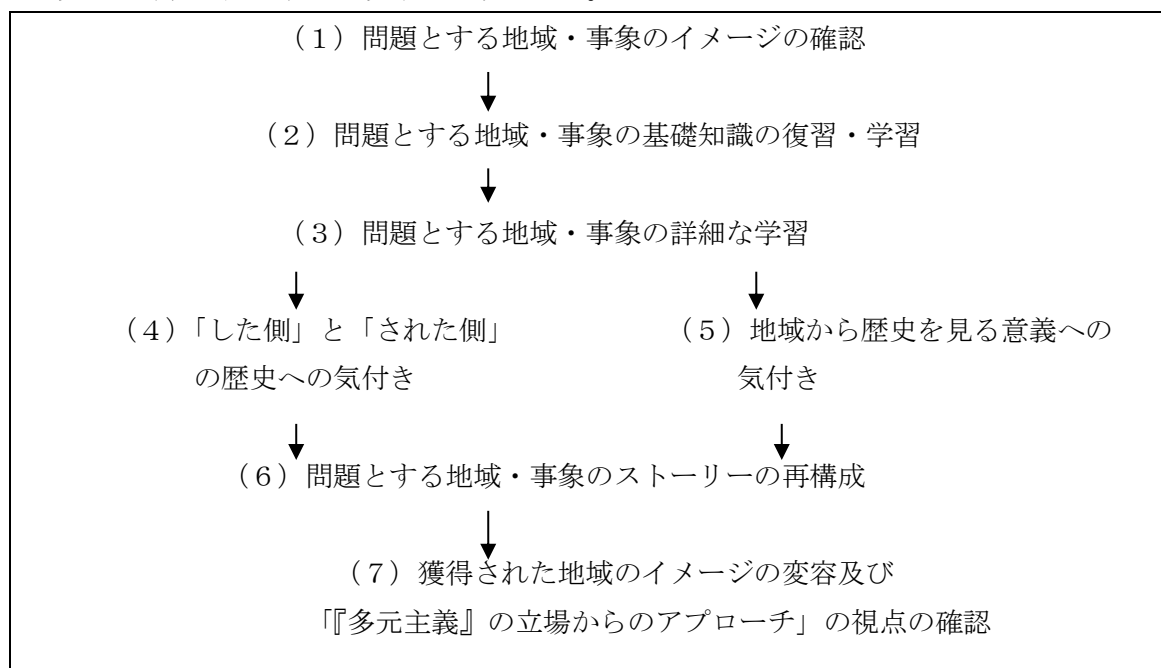


図4 『多元主義』の立場からのアプローチ」の視点の課程（筆者作成）

第二節 授業モデル

表1 『『多元主義』の立場からのアプローチ』の授業モデル

時数	『『多元主義』の立場からのアプローチ』	学習過程	主発問・指示(○は主発問)	目標
1	(1) 問題とする地域・事象のイメージの確認 (2) 問題とする地域・事象の基礎知識の復習・学習	イメージ 復習・学習	・この地域・事象のイメージはどのようなものか？ ・教科書で調べてみよう。	・問題とする地域のイメージを確認する。 ・問題とする地域について興味を持つ。 ・基礎知識の習得
2	(3) 問題とする地域・事象の詳細な学習	問題の具現化	・この地域でどのようなことが起きているだろうか？	・問題とする地域に起きた歴史的事件・事象について理解する。
3	(4) 「した側」と「された側」の歴史への気付き (5) 地域から歴史を見ることへの気付き	『『多元主義』の立場からのアプローチ』の視点の形成	○一つの歴史的 事象・事件に対して、異なった見方が存在するのはなぜだろう？ ○地域から歴史を学ぶのはなぜだろうか？	・歴史はそれを見る視点によって相貌を異にすることを理解する。 ・地域から歴史を見ることによって、日本の歴史を複眼的に見ることが出来ることに気づく。
4	(6) 問題とする地域・事象のストーリーの再構成	視点の獲得	○自分なりにストーリーを作ってみよう。	・二つの物語を基に自分なりに再構成する。

	(7) 獲得された地域のイメージの変容及び『多元主義』の立場からのアプローチ」の視点の確認	確認・整理	・最初のイメージと比較して、考えたこと・感じたことを文章にしてください。	・学習前のイメージが変容している。
--	--	--------------	---	--------------------------

第三節 琉球処分を教材にした「多元主義」の立場からの日本史授業

(1) 小单元「琉球処分」について

本单元は教材として「琉球処分」を取りあげ、「した側」(日本)と「された側」(琉球・沖縄)の歴史を比較させ、学習者自身でストーリーを再構成させることによって歴史を多元的に捉える力を育てることをねらいとする。

現在、日本史教育では歴史の多元性という問題が言及されている。すなわち、歴史は客観的事実として存在しているのではなく、様々な立場から解釈されるものであり、その解釈の多元性を保証しなければいけないといわれている。従来の日本史教育は一国史・中央史中心主義である。これでは、政治の中心地からの立場の歴史しか学ばないことになってしまう。このような状態では、学習者に偏った認識が育ってしまう。

このような一国史・中央史中心主義を克服するために、本論では琉球・沖縄という地域から歴史を見ることで学習者に多元的な歴史の見方を獲得させる。また、琉球・沖縄の歴史について吸収・搾取された歴史が十分に理解されていない現状もある。そのため、琉球・沖縄にとって日本の一部に組み込まれる大きな転換期である「琉球処分」を取りあげ、歴史を地域から見ることの意義である複眼的な見方を養う。

本单元の扱う「琉球処分」とは日清両属関係にあった琉球王国を日本政府の思惑によって徐々に薩摩の統治下から日本の枠組みの中に組み込んでいく一連の歴史事象である。これを日本の歴史と琉球・沖縄の歴史から眺めることによって、歴史を多元的・複眼的に見る力が育つと考える。

このような活動を行わせるために、学習者が一つの事象に対して、複眼的に考えられるような授業・発問を用意する。

(2) 小単元目標

統括目標	・これまでの琉球・沖縄史のイメージを見直させる。 ・琉球が日本の体制に組み込まれていった経緯を理解させる。 ・地域から歴史を見る意味と歴史の多元性を理解させる。	
具体	知識・理解	・近世後期まで、琉球王国が中国と朝貢関係にあったことが理解できる。 ・「征台の役」が台湾遭難事件をきっかけにしていることが理解できる。 ・「琉球処分」の一連の流れが理解できる。 ・「琉球処分」は日本と琉球・沖縄双方の語りがあり、様々な視点から歴史を見る必要があることが理解できる。
	思考・判断	・「琉球処分」について多元的に考察することが出来る。 ・「琉球処分」について自分なりに再構成することが出来る。 ・自分の琉球・沖縄のイメージを学習前と後で比較し文章に出来る。
目標	資料	・教科書や副読本から歴史を読み取ることが出来る。
	関心・意欲・態度	・琉球・沖縄の歴史について興味を持ち調べられる。 ・歴史の多元性について興味を持ち、「した側」の歴史と「された側」の歴史を結びつけて考えることが出来る。

(3) 指導計画 (全4時間扱い)

- ①琉球・沖縄に対するイメージの確認と基礎知識の学習 (1時間)
- ②琉球処分 (1時間)
- ③多元的な考え方の獲得、ストーリーの再構成 (1時間)
- ④発表、「琉球処分」を学んで (1時間)

(4) 学習指導過程

第1時

- ①目標 琉球・沖縄に対する自分の持っているイメージを確認し、「琉球処分」について基礎知識を学習する。
- ③ 準備 写真1～4
- ④ 開

段階	学習内容	学習活動		備考
		教師の主な発問・指示	予想される生徒の反応	
導入	・琉球王国との出会い ・学習対象を知る。	・写真1～4を提示する。 ・発問「これは日本だと思いますか外国だと思いますか。」 ・発問「はい沖縄で日本ですね。ところで首里城は14世紀末に作られたといわれているものだけど、その頃外国だったのだけど国名はわかりますか？」 ・発問「では、琉球王国は日本の一部だと思いますか。」 ・「琉球王国は日本の一部ではありませんでした。」 ・発問「では、琉球王国が日本になったのはいつで	・日本 ・沖縄 ・沖縄 ・琉球王国 ・違う ・一部である ・「わからない」という	・写真1～4 (沖縄の写真)

		すか。三択です。」 ①江戸時代②明治維新③第二次戦争後 ・説明「はい。正解は②です。この時琉球処分ということがありました。今回はその琉球処分について学習していきましょう。」	雰囲気になるが②が多くなる。	
展開	・教科書で基礎知識の学習	・教科書を読ませる。 ・発問「教科書の内容を確認するのでプリントにまとめてください。」 ・発問「今日は教科書で琉球処分について学習しましたが、琉球処分の時、琉球の人々はどのような行動をしましたか。」	・知らない ・わからない	・資料1（教科書の内容を確認するためのプリント）
まとめ		・次時につなげる。		

第2時

② 標 琉球処分について細かく学ぶ

②準備 資料（沖縄の副読本で琉球処分の部分）

③展開

段階	学習内容	学習活動		備考
		教師の主な発問・指示	予想される生徒の反応	
導入	・前時の復習 ・学習課題の把握	・発問「前回はどうなことをしましたか。」 ・発問「はい。では、最後にどんなことを考えてもいましたか。」 ・発問「琉球処分後の琉球の人々はどのような行動をとったのだろう。」	・琉球処分について学習した。 ・「琉球処分の時、琉球の人々はどのような行動をとったのか」ということ。	
展開	・詳しい学習	・「では、質問に答えられるようになるために、琉球処分を詳しく勉強していきましょう。沖縄で使われている資料を持ってきました。」 ・指示「では、読んでみてください。」 ・指示「次は、自分でその内容を年表にしてみてください。その時に琉球の人々の動きも忘れずに作ってください。」 ・発問「では、琉球処分の時、琉球の人々はどのような	・年表にする。 ・抵抗した。 ・サンシイ事件を起こ	・資料（沖縄の副読本で琉球処分の部分）

		な行動をしていますか。」 ・発問「なるほど。では、みんなが答えてくれたものは教科書には書いていなかったね。なぜだろう。予想してみてください。」	した。 ・分からない ・政府にとって都合が悪いから。	
まとめ		・「次回はその理由について勉強します。」		

第3時

①目標 多元的な見方の獲得、ストーリーの再構成

②準備

③展開

段階	学習内容	学習活動		備考
		教師の主な発問・指示	予想される生徒の反応	
導入	・前時の復習	・「今回は、『琉球処分という同じことを書いているのになぜ教科書と副読本では内容が違うのか。』ということを用意してもらいました。」		
展開	・多元的な見方の獲得 ・地域から歴史を見ると日本の歴史も深く考えることが出来る概念の獲得	・発問「これに答えるためにまず、このときの琉球と日本の関係を考えてみてください。」 ・この場合「した側」と「された側」があり、その二つの方向から「琉球処分」を見たことによって歴史を深く見ることが出来たことに気づかせる。 ・また、どちらか一方の見方ではお互いを見えなくすることを説明する。 ・「現在では琉球王国は沖縄県になりましたね。その沖縄からの歴史を見ることがどんないいことがありましたか。」 ・地方から歴史を見ること	・琉球が下で日本が上。 ・日本が琉球を支配した。 ・詳しく歴史を学ぶことが出来た。	

		で、日本の歴史も深く見ることが出来ることを説明する。		
まとめ		・歴史は「した側」と「された側」から見ると深く歴史を見ることが出来る。 ・また、地域から歴史を見ることによって日本の歴史も深く考えることが出来る。 ・次時は自分たちでストーリーを再構成することを説明する。		

第4時

目標 自分たちで多角的な見方を取り入れストーリーを再構成する。

準備 プリント（感想を書かせるプリント）

展開

段階	学習内容	学習活動		備考
		教師の主な発問・指示	予想される生徒の反応	
導入	・前時の復習	・「前は歴史を深く見るという考えを知りました。その考えを使ってみなさん自身に『琉球処分』のストーリーを文章にしてもraitaito と思います。」 ・指示「班にして下さい。」	・班にする。	
展開	・ストーリーの再構成	・指示「文章にするときに約束が二つあります。 1、教科書を基にする。 2、事実を書く。 この二つを頭において自分たちで琉球処分を文章にしてみましょう。」 ・よく出来ているものを取りあげ、「した側、された側の記述」を生徒自身に解説させる。 ・最後に自分たちの班の足りないところを直させて提出させる。	・自分たちで文章を書く。	
まとめ		・「この授業で学んだことを書いて下さい。」 ・「この授業を受けて琉球・沖縄のイメージはどのように変わりましたか。」		（授業の感想を書かせるプリント）

おわりに

第一章において、従来の日本史教育に対する先行研究として奥山の「中規模地域史」と森の「多元主義」の立場からの歴史へのアプローチについて吟味し批判した。二つに共通している部分は従来の通史学習に地域史学習を加えるべきであるということである。

奥山は通史学習の中に地域史学習を有機的に位置づけることにより従来の通史学習を乗り越えようとするものであった。これはカリキュラム構成案として示されていた。

森は「多元主義」の立場からの歴史へのアプローチとして「沖縄から眺める」という授業試案を開発した。これは、歴史を「した側」・「された側」に分け、歴史を多元的に見ることで＜歴史への真摯さ＞を育てるというものである。また、＜歴史への真摯さ＞を育て、地域から歴史を見る力を育てると日本列島の歴史も深く考えることが出来るとしていた。

第二章では、教材研究として「琉球処分」について深く学んだ。この章で従来の日本史教育では足りない部分を見つけだすことが出来た。また、具体的な授業化に対してイメージを持つことが可能になった。

第三章では、奥山のカリキュラム構成原理と森の授業モデルを図示した。この二つと本論のこれまでの展開から、「琉球処分」を教材とした「多元主義」の日本史授業を開発した。

本論において上記のような成果を得られた。しかし、それにとまって三つの課題も明らかになった。

一つ目は先行研究・学習指導要領の分析不足である。これまでも述べたように「歴史地理教育」では2000年からのバックナンバーしか検討していない。また、指導要領においては分析を行っていない。これらの不足を補い考察する必要があるだろう。

二つ目は、授業プランについてである。本論で作成した授業モデルは生徒の活動を大切にするものであるが、最終的な答えが皆同じになってしまうように考える。これでは、教師の側の考えの一方的な押し付けになってしまう危険があるだろう。

三つ目は教材に「琉球処分」を扱うことが困難である点である。なぜなら、先行研究や資料が大変少ないからである。これらの点を克服できれば今後の研究も大きく展開すると考える。

<謝辞>

本論の作成にあたり、吉田先生には論文の形式や細かい添削など、本当に丁寧なご指導をいただきました。大変感謝しております。本当にありがとうございました。また、ゼミ生の方々には、演習の時間に多くのご意見やご指導をいただき、大変参考になりました。ありがとうございました。

先生のご指導に答えるために、今後もこのような研究課題に取り組み、向上し、勉強し続けていくことを心がけていきたいと思います。

<参考文献一覧>

○はじめに

- ・奥山研司,1998,「高校日本史カリキュラムの変革-『中規模地域史』の構想を基盤にして-」全国社会科教育学会,『社会科研究』,第48号.
- ・延原健太, 2006,「『新しい地域史』の成果を取り入れた『多元主義』の歴史授業－歴史教育における近世沖縄の再構成－」(北海道教育大学卒業論文).
- ・森 才三, 2003,「『多元主義』歴史授業の可能性－地域から歴史を考える－」, 全国社会科教育学会,『社会科研究』第58号, pp. 21－30.
- ・石井進[他],2008,『詳説 日本史 改訂版』,山川出版社,pp,249-250.

○第一章第一節

- ・奥山研司,1998,「高校日本史カリキュラムの変革-『中規模地域史』の構想を基盤にして-」全国社会科教育学会,『社会科研究』,第48号,pp61－71

○第一章第二節

- ・森 才三, 2003,「『多元主義』歴史授業の可能性－地域から歴史を考える－」, 全国社会科教育学会,『社会科研究』第58号, pp. 21－30.
- ・テッサ・モーリス・スズキ,2002,『批判的想像力のために－グローバル化時代の日本－』平凡社,pp.180 - 188.
- ・延原健太, 2006,「『新しい地域史』の成果を取り入れた『多元主義』の歴史授業－歴史教育における近世沖縄の再構成－」(北海道教育大学卒業論文).

○第二章第一節

- ・沖縄歴史教育研究会 新城俊昭,2004,『高等学校 琉球・沖縄史』編集工房 東洋企画.
- ・豊見山和行編 『日本の時代史 18 琉球・沖縄史の世界』吉川弘文館.
- ・朝尾直弘他編 『岩波講座 日本歴史 16 近代3』岩波書店.
- ・高良倉吉,1993,『琉球王国』岩波書店

- ・成田龍一 『近現代日本史と歴史学－書き換えられてきた過去』 中公新書.

○第二章第二節

- ・沖縄歴史教育研究会 新城俊昭,2004,『高等学校 琉球・沖縄史』編集工房 東洋企画.

- ・豊見山和行編 『日本の時代史 18 琉球・沖縄史の世界』 吉川弘文館.

- ・朝尾直弘他編 『岩波講座 日本歴史 16 近代 3』 岩波書店.

- ・渡辺美季 『近世琉球と中日関係』 吉川弘文館.

- ・安良城盛昭 『新・沖縄史論』 沖縄タイムス社

- ・高良倉吉,1993,『琉球王国』 岩波書店

- ・成田龍一 『近現代日本史と歴史学－書き換えられてきた過去』 中公新書.

○第三章第一節

- ・奥山研司,1998,「高校日本史カリキュラムの変革-『中規模地域史』の構想を基盤にして-」 全国社会科教育学会,『社会科研究』,第 48 号.

- ・延原健太, 2006,「『新しい地域史』の成果を取り入れた『多元主義』の歴史授業－歴史教育における近世沖縄の再構成－」(北海道教育大学卒業論文).

- ・森 才三, 2003,「『多元主義』歴史授業の可能性－地域から歴史を考える－」, 全国社会科教育学会,『社会科研究』第 58 号, pp. 21－30.

○第三節第二章

- ・延原健太, 2006,「『新しい地域史』の成果を取り入れた『多元主義』の歴史授業－歴史教育における近世沖縄の再構成－」(北海道教育大学卒業論文).

○第三節第三章

- ・延原健太, 2006,「『新しい地域史』の成果を取り入れた『多元主義』の歴史授業－歴史教育における近世沖縄の再構成－」(北海道教育大学卒業論文).

- ・ 森 才三, 2003, 『『多元主義』歴史授業の可能性—地域から歴史を考える—』, 全国社会科教育学会, 『社会科研究』第 58 号, pp. 21-30.
- ・ 奥山研司, 1998, 「高校日本史カリキュラムの変革-『中規模地域史』の構想を基盤にして-」 全国社会科教育学会, 『社会科研究』, 第 48 号.
- ・ 沖縄歴史教育研究会 新城俊昭, 2004, 『高等学校 琉球・沖縄史』編集工房 東洋企画.
- ・ 豊見山和行編 『日本の時代史 18 琉球・沖縄史の世界』吉川弘文館.
- ・ 高良倉吉, 1993, 『琉球王国』岩波書店
- ・ 成田龍一 『近現代日本史と歴史学—書き換えられてきた過去』中公新書.

<資料編>

社会科授業プリント

琉球処分

1、写真の場所は？



(1) この写真の場所は外国ですか日本ですか。

外国・日本

(2) 14 世紀末この場所の国名は何ですか。

()

(3) この国が日本となったのはいつのことですか。

①江戸時代 ②明治維新 ③第二次大戦

2、琉球王国の状況

(1) 国王の名前は何ですか。

()

(2) 琉球王国はどの国に支配されていましたか。

()

3、沖縄県が誕生するまで

(1) 1871 年台湾で起きた事件は何か。

()

(2) この事件をきっかけに 1874 年日本政府が起こした事件は何か？

(,)

(3) この事件の結果はどうなったか？

()

(4) この時どの国が調停にあたったか。

()

(5) その後 1879 年に日本政府は琉球王国をどのように扱ったか。

()

(6) この一連の流れのことを何と呼ぶか。

()

4、あなたの沖縄・琉球に対するイメージを自由に書いて下さい。

